



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : CAPES INTERNE – CAER CAPES

Section : PHILOSOPHIE

Option :

Session 2024

Rapport de jury présenté par Paula LA MARNE, présidente du jury



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

*LES RAPPORTS DES JURY DES CONCOURS DE RECRUTEMENT SONT ETABLIS SOUS LA RESPONSABILITE
DES PRESIDENTS DE JURY*

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	P.3
PREAMBULE	P. 4
PREMIERE PARTIE. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITE : LE DOSSIER R.A.E.P.	P. 5
I. 1. Remarques introductives	P. 5
I. 2. Première partie du dossier : présentation du parcours de formation et du parcours professionnel	P. 6
I. 3. Deuxième partie du dossier : réalisation pédagogique	P. 8
I. 4. Les annexes	P. 18
DEUXIEME PARTIE. L'ÉPREUVE D'ADMISSION : L'ORAL	P. 20
II. 1. Présentation formelle de l'épreuve	P. 20
II. 2. Liste des sujets	P. 21
II. 3. Remarques liminaires sur les épreuves orales	P. 33
II. 4. La leçon	P. 33
II. 5. L'explication de texte	P. 39
II. 6. L'entretien	P. 42
CONCLUSION	P. 44
ANNEXE – Données chiffrées du concours	P. 45



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

REMERCIEMENTS

Madame la présidente du jury et l'ensemble du jury tiennent à remercier très chaleureusement madame la proviseure du Lycée Henri BERGSON de PARIS.

Le concours s'est déroulé sous le haut patronage, en quelque sorte, d'un de nos plus éminents philosophes, grâce à une organisation des plus favorables, orchestrée par madame la proviseure.

Le directoire adresse aussi ses remerciements les plus vifs à messieurs les proviseurs-adjoints pour leur accueil, leur disponibilité et leur attention bienveillante tout au long du déroulement du concours.

Tout le jury et les candidats ont été très efficacement accompagnés dans leurs tâches par le personnel d'accueil du lycée que le directoire remercie aussi chaleureusement.

Ces conditions ont permis aux candidats de bénéficier d'un environnement tout à fait propice à leur concentration voire à leur réussite.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

PREAMBULE

Le jury félicite les candidats pour leur engagement dans ce concours alors même qu'ils ont à assumer en parallèle des charges de cours conséquentes ou un métier prenant (pour ceux qui souhaitent changer de carrière).

Les professeurs de philosophie contractuels ne doivent pas hésiter à se présenter, leur travail en classe constituant une formation de terrain, intellectuelle et pédagogique, qui ne peut que leur être profitable pour la réussite des épreuves. Les professeurs d'autres disciplines ou qui pratiquent d'autres métiers au sein de l'institution sont encouragés, comme les professeurs contractuels, à se rapprocher des Inspecteurs d'académie - Inspecteurs pédagogiques régionaux pour suivre une préparation au concours académique et recevoir les conseils appropriés à leur formation.

Le jury a eu l'impression d'une promotion assez hétérogène lors de cette session, et a utilisé l'échelle de notes la plus large possible, en raison de la qualité très variée des prestations. De nombreux candidats ont néanmoins mis en œuvre leurs acquis à bon escient. Certains d'entre eux ont produit des prestations qui sont au niveau du concours de l'agrégation, auquel le jury les encourage vivement à se présenter. Il est regrettable que des candidats admissibles ne se soient pas présentés (et sans prévenir), réduisant ainsi à néant leurs chances de réussite : personne ne sait à l'avance comment sa prestation sera reçue.

Le jury invite tout candidat, quel qu'il soit, à ne pas laisser passer sa chance, que ce soit pour envoyer un dossier ou pour se présenter à l'oral.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

PREMIERE PARTIE. L'ÉPREUVE D'ADMISSIBILITE : LE DOSSIER R.A.E.P.

Intitulé de l'épreuve :

« Épreuve de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle » (R.A.E.P.)

Le dossier est soumis à une double correction et est noté de 0 à 20. Cette épreuve a un coefficient 1. Le dossier n'est pas rendu anonyme.

Les candidats peuvent trouver les recommandations à suivre pour la constitution de leur dossier à partir de ce lien :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-cap-es-interne-et-du-caer-cap-es-section-philosophie-574>

I.1. Remarques introductives

Le jury constate qu'il y a eu lors de cette session 2024 moins de dossiers non conformes que l'an dernier. Il se félicite de ce que davantage de candidats se soient montrés rigoureux sur les consignes officielles de présentation du rapport. Il est vrai que ces consignes ont été simplifiées (le candidat atteste désormais sur l'honneur de l'authenticité de toutes les informations figurant dans son dossier) mais on doit regretter que persistent certaines erreurs formelles disqualifiantes (le dossier étant alors classé « hors normes ») : CV sans réalisation pédagogique ; réalisation pédagogique - partie pédagogique - sans CV ; CV ou réalisation pédagogique dépassant le nombre de pages autorisées : deux au maximum pour le CV, six au maximum pour la réalisation pédagogique. Afin de garantir l'égalité de traitement de tous les candidats devant l'épreuve, le jury s'est trouvé dans l'obligation de ne conserver pour l'évaluation que les dossiers répondant strictement aux normes réglementaires.

Au-delà des règles formelles exigées, le jury s'attend à recevoir des dossiers soignés. Or trop nombreux ont été, parmi les dossiers recevables, ceux qui ont fait preuve d'une grande désinvolture : présentation confuse ou maladroite, mais surtout expression française incorrecte, orthographe et syntaxe fautives. Ces négligences touchent même parfois les noms propres les plus connus. On a ainsi pu rencontrer avec surprise une référence faite à « Charles Peggy ». Si ces défauts n'invalident pas les dossiers, ils en altèrent



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

la lecture et sont particulièrement inacceptables de la part de candidats se présentant à un concours de recrutement de professeurs de l'enseignement secondaire. Le jury invite par conséquent les candidats à relire soigneusement leur dossier, à veiller à la clarté de leurs phrases et à la rectitude orthographique, grammaticale et syntaxique de leur expression.

Enfin, le jury tient à rappeler que la rédaction du dossier doit être une production personnelle, fruit d'une réflexion assumée, et destinée à être dispensée aux élèves dans une classe de philosophie ou un groupe de l'enseignement de la spécialité HLP. Le jury ne peut accepter le recueil, voire la simple juxtaposition, de contenus accessibles sur des supports numériques, provenant de sources diverses. Ainsi, les dossiers qui reproduisaient à l'identique des passages entiers issus de sites internet ou d'autres supports ont reçu une note éliminatoire. S'il est nécessaire que la réflexion se nourrisse de sources variées, et en premier lieu de la lecture directe et vivante des auteurs au programme, le premier travail philosophique suppose une appropriation véritable des connaissances acquises, permettant la conduite d'une pensée authentique et personnelle : l'honnêteté intellectuelle est la vertu philosophique première. La préparation d'une leçon conduit très naturellement à consulter toutes sortes de textes, de ressources et de documents, parmi lesquels peuvent se trouver des contenus en ligne, dont la consultation et la lecture permettent de préciser ou de compléter tel ou tel point de connaissance, mais aussi de susciter la réflexion et de stimuler l'imagination pédagogique du professeur. Pour autant, la réalisation pédagogique attendue ne saurait nullement consister en une simple restitution de recherche documentaire : la reproduction à l'identique, totale ou partielle, d'une ou plusieurs ressources ou de documents trouvés sur l'Internet ou par d'autres moyens est proscrite

I.2. Première partie du dossier : présentation du parcours de formation et du parcours professionnel

La première partie du dossier doit permettre au jury de prendre connaissance du parcours universitaire et professionnel du candidat. Il convient par conséquent d'être précis sans être bavard, deux pages au maximum étant autorisées, et de présenter les informations de manière lisible, claire et sobre :

- la formation suivie : les diplômes obtenus, en mentionnant l'année, la note, et, le cas échéant, le nom du directeur de recherche ainsi que le titre du mémoire ou de la thèse ;



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

- le parcours professionnel : les disciplines enseignées, les établissements d'exercice, les classes ou groupes pris en charge ; les fonctions autres que d'enseignement exercées, le cas échéant, au sein d'un établissement scolaire, en mentionnant toujours les périodes d'exercice ;
- éventuellement, d'autres activités ou missions : participation à un comité éditorial, publications etc.
- les présentations antérieures aux concours de l'enseignement.

Le jury rappelle qu'il n'attend pas une lettre de motivation, et que les récits de vie n'ont pas leur place dans cette première partie du dossier, dont l'objet n'est pas de faire un panégyrique de soi. Il s'agit seulement de mettre à la disposition du jury, de façon claire, complète et concise, les informations purement factuelles lui permettant d'apprécier la richesse du parcours de formation philosophique et du parcours professionnel de la candidate ou du candidat. Bien entendu, les candidats qui auraient précédemment exercé leurs fonctions dans un autre champ professionnel ou, s'ils étaient déjà professeurs, dans une autre discipline, peuvent expliquer succinctement ce qui les a conduits à envisager une reconversion dans l'enseignement de la philosophie. De même, les candidats qui ont déjà eu l'opportunité d'enseigner la philosophie ou qui sont en poste peuvent ajouter des éléments de réflexion liés à leur expérience professionnelle. Mais il conviendra d'éviter tout épanchement, souvent très maladroit et toujours malvenu, sur l'amour de la philosophie, sur la découverte de la philosophie en terminale ou de tel auteur, qui ne contribue en rien à l'appréciation objective de la qualité professionnelle du profil de la candidate ou du candidat.

Il n'en reste pas moins que la très grande majorité des dossiers est parvenue sans difficulté à se conformer à ces recommandations, facilitant ainsi la lecture et la prise de connaissance de ces informations par le jury. Le jury remercie ces candidates et candidats pour la rigueur avec laquelle ils ont su respecter les consignes formelles afférentes à cette partie du dossier.

I.3. Deuxième partie du dossier : réalisation pédagogique



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Il est indispensable de rappeler et de clarifier une nouvelle fois les objectifs de la seconde partie du dossier RAEP, dont les attentes pédagogiques sont incomprises par de nombreux candidats. Ce sont surtout, et avant toute chose, les qualités philosophiques du candidat qui sont évaluées, dans la perspective d'un enseignement de philosophie en classe de terminale ou en groupe de spécialité HLP. Les qualités de questionnement, d'élaboration d'un problème déterminé, d'analyse conceptuelle, d'argumentation, la capacité de mobiliser de références philosophiques pertinentes et maîtrisées, en vue de faire progresser la réflexion, de choisir judicieusement et d'analyser des exemples pertinents, sont les qualités pédagogiques attendues de tout professeur de philosophie. Aussi la préparation du dossier R.A.E.P. doit-elle être envisagée par les candidats avant tout comme une épreuve de philosophie, comme un exercice philosophique réalisé en temps libre avec accès possible à une bibliothèque. Le dossier peut présenter un cours, une leçon ou une explication de texte s'inscrivant dans le fil conducteur d'un cours ou d'une leçon, c'est-à-dire une démarche philosophique problématisée, faisant montre d'un contenu académique précis, maîtrisé et clairement articulé à l'unité d'un cours de tronc commun de philosophie, dispensé en classe terminale, ou d'un cours de spécialité HLP, partie philosophie.

Les candidates et candidats qui n'ont pas encore d'expérience de l'enseignement de la philosophie doivent quant à eux proposer un cours ou une leçon qu'ils pourraient réaliser devant des élèves de terminale ou de spécialité HLP, ce qui permettra au jury d'apprécier très précisément la façon dont ils se projettent dans leurs missions pédagogiques futures, également la façon dont ils comprennent, au travers de leur mise en œuvre concrète, l'esprit et les finalités des enseignements qu'ils auront à dispenser. Aussi des candidates et candidats ne sauraient-ils se contenter, dans cette deuxième partie de leur dossier, de décrire et de commenter le cours d'un autre professeur auquel ils auraient assisté : il est attendu d'eux qu'ils se montrent capables de concevoir par eux-mêmes, de façon réfléchie, un échantillon original et personnel de l'enseignement de philosophie qu'ils seront amenés à mettre en œuvre dans leurs futures classes.

De même, des candidates et candidats qui sont déjà enseignants, mais provenant d'autres disciplines ou exerçant à d'autres niveaux, et par conséquent ne bénéficient pas d'une expérience directe des classes de philosophie et d'HLP, doivent montrer qu'ils sont capables de se mettre à la place d'un professeur de



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

philosophie de lycée pour la séquence pédagogique qu'ils souhaitent soumettre au jury. En revanche, un candidat professeur des écoles qui se contenterait de proposer, par exemple, une description de ses interactions avec des élèves lors d'un atelier de discussion à visée philosophique en CM2, sans proposer de véritable réflexion philosophique sur un sujet, envisagée dans le cadre d'un cours dispensé en classe de première ou terminale, ne permettrait pas au jury d'apprécier sa capacité à analyser une question, à la problématiser, à construire le plan d'une leçon, à en développer avec les élèves chacune des parties, à les articuler grâce à de judicieuses transitions, à faire travailler et réfléchir rigoureusement des élèves sur des textes d'auteurs de la tradition philosophique, toutes choses que requerra expressément son enseignement en première ou en terminale. Pour intéressant qu'il soit, le compte rendu de pratiques à visée philosophique en amont des classes de première et de terminale, ne saurait en aucun cas être suffisant pour attester la possession des capacités requises par l'enseignement de la philosophie au lycée, et pour obtenir une bonne note, ou même une note correcte à une épreuve du CAPES de philosophie.

De la même manière, et pour ainsi dire à l'inverse, la présentation d'un cours à destination d'étudiants, cours dont le « problème » annoncé est : « la mémoire, une notion éminemment éthique ? » qui se présente en réalité comme un exposé de thèses, dont l'objectif est manifestement de transmettre simplement des savoirs positifs, ne satisfait pas non plus aux exigences et aux attentes intellectuelles et pédagogiques de l'épreuve : il ne suffit pas qu'un cours soit savant pour qu'il soit intrinsèquement philosophique, le développement d'un contenu simplement doxographique ne permettant pas au jury d'apprécier les qualités philosophiques et pédagogiques de la candidate ou du candidat.

Il convient donc de concevoir, dans la réalisation pédagogique attendue, tout ou partie d'une séquence d'enseignement cohérente, qui s'adresse à un public d'élèves des classes de première et terminales, en s'employant à être clair et simple, sans être simpliste, et de justifier l'intérêt philosophique de ce que l'on essaie de montrer.

Il découle de toute évidence des remarques précédentes que la séquence ou partie de séquence pédagogique présentée doit s'inscrire explicitement dans le cadre des programmes de philosophie ou



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

d'Humanités, Littérature et Philosophie en vigueur, dont le jury peut légitimement attendre des candidates et candidats qu'ils en aient pris connaissance et qu'ils les aient suffisamment travaillés pour se présenter au concours en les maîtrisant de façon satisfaisante. Ainsi des dossiers qui présenteraient une leçon ou une explication de texte sur une notion qui n'est pas ou n'est plus au programme de philosophie de tronc commun (par exemple le désir ou autrui) ou sur un programme de série du baccalauréat qui n'existe plus (par exemple en « terminale ES ») font d'emblée mauvaise impression : le jury s'attend à ce que des candidats postulant pour un concours d'enseignement dans une discipline donnée soient bien au fait des programmes en cours et des réformes institutionnelles intervenues ces dernières années. La première tâche du candidat consiste donc ici à bien choisir et à délimiter correctement son sujet, afin que ce dernier soit conforme aux programmes et utile pour l'étude d'une ou plusieurs notions qui y figurent.

Les professeurs de philosophie peuvent se voir confier des heures d'enseignement en Education Morale et Civique dans leur service, dans le cadre desquelles il convient également de présenter un propos à teneur véritablement philosophique. Ainsi, un candidat a, par exemple, proposé d'aborder les notions de bonheur, de devoir, de liberté et de justice au travers d'une séquence sur la citoyenneté de 44 heures de cours, dont le premier chapitre, intitulé : « L'Etat et les citoyens », développait un propos simplement historique et descriptif, et non une réflexion philosophique. Le jury du concours, qui a pour mission de recruter des professeurs de philosophie, recommande par conséquent aux candidates et candidats de faire porter leur réalisation pédagogique prioritairement sur les programmes des classes terminales (philosophie de tronc commun en voie générale ou technologique) ou sur les programmes de première ou terminale (spécialité Humanités, Littérature, Philosophie), le cadre du cours d'EMC ne correspondant pas aux attentes centrales du concours.

Les qualités pédagogiques qu'il s'agit de mettre en évidence dans cette seconde partie du dossier doivent s'inscrire dans la démarche philosophique nécessaire pour répondre à la question choisie ou expliquer l'extrait retenu. Quelles sont les distinctions conceptuelles pertinentes à opérer ? Quel exemple choisir pour clarifier telle idée ? Comment dégager le problème impliqué dans la question ? Il s'agit donc de ne pas donner trop de place à des propos réflexifs sur la pratique, à la description de



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

l'organisation de la séance, au compte-rendu des échanges avec les élèves, ou bien encore à ce qui est noté au tableau. Ainsi un candidat propose un dossier présentant seulement trois courts paragraphes exposant le contenu philosophique du cours, tout le reste de sa réalisation décrivant la séance extérieurement, et souvent de manière anecdotique (nombre d'élèves dans la classe, profil des élèves, numéro de la salle...). Certains dossiers se contentent même de décrire le cadre dans lequel le cours est dispensé (présence de deux tableaux, agencement des tables...), les moyens dont dispose le professeur (feutres de plusieurs couleurs, post-it...), la posture du professeur (circulation dans les rangs, distribution de la parole aux élèves...). Ces dossiers ont reçu des notes très faibles, car ils n'ont pas réalisé le travail proprement philosophique attendu dans le cadre de cette épreuve et n'ont nullement fait montre d'une activité ni de capacités philosophiques avérées. Le candidat au CAPES interne ne doit pas se tromper d'exercice : son dossier doit témoigner de la préparation philosophique de son cours et non d'une sorte de mise en scène de ce dernier, particulièrement quand ces « observations » ou « pratiques » sont purement fictives ; ainsi plusieurs candidats, n'ayant jamais enseigné, ou jamais enseigné la philosophie dans le secondaire, ont fait comme s'ils décrivaient une situation vécue ; or le jury ne peut tirer aucune conclusion probante de tels éléments. Certains candidats semblent également croire, bien à tort, qu'il est attendu d'eux des déclarations de principe de doctrine pédagogique. L'exposé d'une méthodologie factice ne saurait non plus se substituer au traitement philosophique effectif d'une question précise. Ainsi, on a pu lire, avec étonnement, des affirmations, vides de sens, censées définir la logique mise en œuvre dans la conduite du cours pratiqué avec les élèves : *« il sera envisageable de proposer une classification entre les exemples illustrant des arguments, qui eux-mêmes étayent une réflexion »*.

Le jury a également été surpris de rencontrer des dossiers dont l'auteur affirme avoir problématisé le sujet choisi en classe sans dire quel est le problème dont il est question, ou encore sans avoir défini à aucun moment la notion ou les notions dont impliquées dans le sujet. Tel autre dossier, consacré à la question de la légitimité de l'État, se contente de retranscrire un dialogue entre un professeur et ses élèves, dont les interventions semblent déterminer la trajectoire de la séquence. L'absence d'une construction dont le professeur serait l'auteur contraint ce dernier à simplement « évoquer » des auteurs et à passer d'un thème à un autre sans qu'une véritable progression raisonnée se construise de façon justifiée.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

On regrette souvent, dans la construction des leçons présentées, une approche trop doxographique des auteurs et des références. Il convient de ne pas substituer à l'analyse conceptuelle, à la lecture des textes et à la nécessité d'une argumentation précise, la vague perspective d'une histoire des idées. Par exemple, une proposition de cours consacrée à la question : « Existe-t-il des vérités indiscutables ? » envisage, pour finir, la « révolution copernicienne » opérée par Kant, sans toutefois développer ni une analyse précise du texte de la préface de la *Critique de la Raison pure*, ni une analyse conceptuelle spécifique, en se contentant d'évoquer « un *dispositif moderne* dans lequel la vérité n'est pas à retrouver et à contempler, mais à inventer et à construire ». On voit mal comment l'évocation d'un tel « *dispositif* » peut donner aux élèves destinataires de cette leçon une compréhension de ce que signifie la « révolution copernicienne » ni ce qui fonde pour Kant la possibilité d'une connaissance objective des phénomènes. On ne saurait trop recommander aux candidats de soigner les références qu'ils proposent : elles doivent être de première main, et il est opportun de revoir les textes, même si on les connaît bien, au moment où l'on rédige son dossier. Une certaine rigueur est attendue pour les références philosophiques, mais aussi pour les exemples d'œuvres d'art ou littéraires notamment. Elle aurait évité à un candidat de référer l'exemple du crime gratuit chez Gide dans *Les faux monnayeurs* au lieu des *Caves du Vatican* ; cette confusion est sans conséquence, mais elle témoigne d'une certaine négligence qu'il ne serait pas souhaitable de reproduire devant les élèves. Il est également maladroit de faire référence de manière allusive à des citations. D'une manière générale, il est préférable de mobiliser moins de références philosophiques, et de les approfondir davantage en s'appuyant sur des textes et des extraits d'œuvres, précis. Il est particulièrement contre-productif d'évoquer quatre philosophes en six lignes.

Le jury recommande aux candidats de nourrir davantage leur propos et leur raisonnement d'exemples qui pourraient être mobilisés de manière pertinente devant les élèves. Ainsi, un dossier proposant une élaboration claire et pertinente de la question suivante : « L'activité artistique peut-elle se passer de technique ? », tout en s'appuyant sur des références philosophiques précises, ne propose malheureusement aucun exemple explicite, alors même que le problème du sujet traité interroge une pratique concrète, et que la problématique évoque les notions de maîtrise, d'activité, de production, d'outil. Les exemples permettent de trouver un équilibre et une bonne articulation entre l'appareil



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

théorique et la dynamique pédagogique active de la leçon, de proposer un terrain concret et tangible pour en traiter avec les classes. Le professeur montre à ses élèves que les questions philosophiques ne renvoient pas des abstractions creuses, mais se rapportent à la vie réelle, en vue de l'éclairer. Un dossier demande : « La technique détruit-elle la nature ? ». Les exemples y sont à la fois simples et accessibles (le jardinier et sa créativité à l'égard de la nature), historiques (Edison, illustrant la lecture d'un texte de Bachelard), relatifs au texte lui-même (le moulin à vent / la mine de charbon de Heidegger) ou contemporains et écologiques (l'obsolescence programmée des machines). Les exemples rythment alors le questionnement, le fluidifient, montrent sa pertinence pour comprendre la réalité.

Néanmoins, si les exemples sont requis, ils risquent d'être une source de confusion pour les élèves, ou de susciter chez eux de simples opinions quand ils ne sont pas clairement articulés ou contextualisés. Par exemple dans une réalisation pédagogique traitant la question : « L'homme est-il une machine ? », des exemples comme celui de Charles Manson ou de l'usage des électrochocs à Guantanamo sont convoqués, touchant sur la question de la responsabilité ou de la vérité, sans toutefois que leur pertinence soit clairement mise en évidence. Les exemples ne valent que par la signification qu'on en tire par rapport à tel ou tel point du développement proposé.

La construction d'une séquence par un professeur ne doit pas non plus se dérober à une exigence essentielle qui s'impose par ailleurs aux élèves eux-mêmes dans la réalisation de leurs propres travaux : l'enchaînement entre les différents moments de l'analyse doit se justifier par l'élaboration de médiations, par la formulation de questionnements qui montrent comment chaque étape engendre la suivante. Il est arrivé dans certains dossiers que, dans le détail, on établisse des notions, pratique des analyses ou considère des références de façon convenable et sérieuse, mais qu'il n'y ait pas de véritable logique repérable, régissant la construction d'ensemble. Ainsi, un dossier traitant la question : « La justice n'est-elle qu'un idéal ? » consacre sa première partie à l'étude d'un extrait du *Gorgias* de Platon pour établir si une justice sans force est possible, puis à la question de la relation, chez Hobbes, entre la notion de justice et celle de loi ; la seconde partie travaille sur une tension entre égalité et équité, en s'appuyant sur les distinctions d'Aristote concernant la notion de justice. Si chaque fois l'examen de ces références ne contient pas d'erreurs et apporte des éléments substantiels, on ne comprend pas ce qui commande



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

le passage d'une étude à l'autre. Rappelons que les références, arguments, concepts convoqués servent à traiter la question soulevée au départ, et que le professeur doit mettre en évidence les temps forts de la progression de sa pensée que sont les transitions, de manière à faire saisir la façon dont s'élabore progressivement avec la classe la réponse au problème que l'on a construit. Il est important qu'un élève puisse suivre le parcours entrepris, de sorte qu'il puisse s'y repérer clairement à chaque moment, et qu'il soit mis en capacité de participer lui-même à l'élaboration de la réflexion par ses questions et remarques. Il s'accoutume aussi à ce que la réponse apportée en conclusion du cours soit convaincante, car produite par un raisonnement bien construit, ce qu'il devra faire lui-même dans ses dissertations.

Les dossiers qui ont donc retenu particulièrement l'attention sont ceux qui sont parvenu à conjuguer pleinement souci disciplinaire et préoccupation pédagogique, offrant ainsi une production équilibrée susceptible d'être offerte aux élèves dans le cadre de la classe de philosophie de tronc commun ou de l'enseignement de spécialité Humanités Littérature Philosophie.

Parmi les candidats qui choisissent de constituer cette seconde partie du dossier en présentant le traitement d'une leçon, à partir d'une question, il faut remarquer que les formulations manquent parfois de clarté et de simplicité, ce qui, bien souvent, complique inutilement le traitement de la question. Puisqu'on se pose la question à soi-même, on aura intérêt à bien se la poser et beaucoup trop de candidats ne procèdent pas à une véritable analyse du sujet qu'ils ont pourtant eux-mêmes choisi. Le travail de problématisation fait ainsi souvent défaut, alors même qu'il importe au plus haut point, pour se faire entendre des élèves, de montrer précisément pourquoi la question se pose, ce qui fait difficulté, et les enjeux qu'elle implique. C'est avant tout en restant bien attentif à la question posée, et non en multipliant des questions connexes, que l'on peut ainsi dégager ce qui fait problème. Sans cela, il arrive fréquemment que la question posée en fin d'introduction soit tout autre que celle du sujet (le propos devient alors hors sujet), ou bien qu'elle présuppose d'avoir déjà résolu la difficulté que contenait la question initiale. Par exemple, un candidat qui avait choisi de travailler sur le sujet : « La vérité est-elle accessible par la raison » ? propose comme problématique : « Comment sortir de l'illusion pour atteindre la vérité ? Quels sont les principes du raisonnement à mettre en œuvre ? » Ce faisant, il ne se rend pas compte qu'il suppose le problème résolu, puisque la question n'est plus alors de savoir si la raison peut



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

nous permettre ou non d'atteindre la vérité, mais elle est seulement de savoir comment elle peut y parvenir. La question du sujet s'est éparpillée en d'autres questions qui la font dériver.

On regrette que certains dossiers, qui présentent des qualités de conceptualisation certaines, développent cependant une approche trop unilatérale des questions envisagées. Ainsi, dans le traitement du sujet : « la nature agit-elle en vue d'une fin ? », il semble préjudiciable de ne jamais confronter le concept de finalité à celui de déterminisme ou de ne jamais envisager la possible dimension anthropomorphique du finalisme, en se bornant à opposer la finalité au hasard ou au chaos. En effet, il serait utile, dans un tel cadre, de proposer aux élèves une analyse mettant en œuvre la distinction entre la fin et la cause efficiente (repères signalés dans les programmes officiels de 2019 : principe / cause / fin). De même, le développement du sujet : « peut-on penser la justice en dehors de l'État ? » donne lieu à une réflexion qui vise à dégager une compréhension cosmopolitique de la justice en s'efforçant de faire apparaître les limites et les failles d'une conception strictement politique (étatique) de la justice, mais, ce faisant, le propos ne fait jamais place à la question de la légitimité de l'État. Les exemples proposés à l'appui de cette démonstration unilatérale n'évitent pas les lieux communs faciles et semblent alors relever d'un engagement politique plus que de la nécessité du concept.

Le jury a néanmoins eu le plaisir de lire de très bonnes propositions de leçon. Par exemple, un excellent dossier propose un cours portant sur la question : « Être heureux, est-ce satisfaire ses désirs ? » La fin du travail tire parti des analyses de Jean Baudrillard dans *La Société de consommation*, non pas pour les exposer pour elles-mêmes, mais pour conduire les élèves à prendre conscience du fait que la société de consommation fait croire au caractère nécessaire de désirs non nécessaires : il existe des désirs qui ne nous appartiennent pas, ce qu'on appelle des désirs aliénés. Le cours incarne d'ailleurs cette thèse dans une œuvre, *La Dentellière*, de Pascal Lainé, histoire de deux êtres qui s'aiment et qui se quittent parce que leurs désirs sont séparés par des désirs de classes sociales. L'élève qui prend alors conscience que « son » désir n'est peut-être pas son désir, l'élève qui comprend qu'il y a une genèse cachée des désirs, que tous les désirs n'ont pas la même nature, que tous ne se valent pas, celui-là fait une expérience philosophique ; aussi modeste soit-elle, elle est réelle, et, d'une certaine façon, bouleversante, parce que cela regarde son existence concrète.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

On se félicite également d'avoir eu le bonheur de lire une proposition de cours très maîtrisée portant sur la question : « L'artiste est-il un travailleur comme les autres ? » Le soin apporté aux références toujours précises et finement analysées (Aristote, *Poétique* et *Éthique à Nicomaque* ; Foucault, *Surveiller et punir* ; Platon, *Ion* et *République*, 397e-398a ; Kant, *Critique de la faculté de juger* §50 ; Nietzsche, *Humain, trop humain* I, §§155 et 283 ; Bergson), le choix réfléchi des exemples (Léonard de Vinci, la dentellière de Vermeer) permettent aux élèves une véritable assimilation de la question en dévoilant progressivement les différentes dimensions du sujet (politique, esthétique, jusqu'à une réflexion sur les temporalités comparées du travail et de la création). On peut ainsi vérifier que l'exigence de la conceptualisation ne constitue pas un obstacle à une appropriation de la question et de son traitement par les élèves.

D'autres candidats optent pour la présentation, dans le cœur de leur réalisation pédagogique, d'un travail d'explication d'un extrait d'œuvre philosophique. Comme pour la leçon, on attend de l'explication de texte qu'elle prenne assez vite un tour philosophique. Même si, en classe, il peut arriver qu'on doive d'abord passer par une forme de paraphrase, voire de reformulation du propos de l'auteur, on peut, dans son dossier, l'évoquer sans en restituer l'intégralité (et mettre le texte en annexe). Dans la mesure où un nombre de pages s'impose, la paraphrase ou reformulation se fait en général au détriment des développements analytiques consistants qu'on voudrait lire pour mesurer la maîtrise philosophique qui est celle du candidat. Quelle analyse précise propose-t-il du texte ? Quels éléments du texte doivent être dégagés et commentés par rapport à son objet ?

Certains dossiers, ne manquant pas de qualités par ailleurs, ne définissent pas ou pas suffisamment certains concepts pourtant essentiels pour l'explication du texte choisi. Ainsi, un candidat étudiant un texte de Bergson, extrait de *l'Essai sur les données immédiates de la conscience*, ne rappelle pas explicitement le sens de la notion de « durée » bergsonienne. Bien caractérisée, la notion aurait pourtant permis de mieux appréhender une formulation potentiellement riche de sens proposée par le candidat : « quand notre manière d'opérer se rapprochera *in fine* de notre personnalité toute entière, que l'on ressentira cette *durée* interne au plus profond de nous-mêmes, l'objet extérieur (le but à réaliser), s'y conformera bien davantage que par l'intermédiaire du temps abstrait de l'horloge. » L'exemple qui suit éclaire un peu la formulation mais la référence à la notion de durée, considérée dans sa définition propre,



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

est restée implicite, les développements proposés semblant s'appuyer sur sa connaissance préalable qu'on ne peut attendre d'un public d'élèves. De même certaines définitions, trop abstraites, restent formelles et sans pertinence pour le texte à expliquer. Ainsi l'intuition est définie, sans préciser de contexte, comme étant « la vision de l'esprit par l'esprit ».

On prendra garde, dans le choix d'un texte, à la pertinence et à la justification du problème auquel il est rapporté. Ainsi, un dossier s'appuyant sur un nouvel auteur du programme, Zhuangzi (visiblement très bien connu du candidat), propose une analyse de texte en rapport avec la question : *Peut-on connaître et enseigner la sagesse ?* (programme de spécialité, *Education, transmission, émancipation*). Mais malgré l'explication patiente, précise et savante du texte proposé, la question à laquelle il est rapporté, "Peut-on connaître et enseigner la sagesse?", n'est pas précisément justifiée (le candidat supposant, dans sa présentation, comme admis ce qu'il y a à discuter) et aurait pu être mieux intégrée au champ de l'éducation par d'autres questions : *peut-on devenir sage sans éducation ? Ou peut-on s'éduquer ou être éduqué sans transmission ?*

Il faut toutefois souligner le mérite de certains candidats qui font preuve au contraire d'une grande rigueur dans leur manière d'aborder le texte qu'ils ont choisi de traiter. Ainsi, un candidat propose une explication d'un texte très connu de John Locke sur la propriété, issu du *Second Traité du gouvernement civil*, et réussit à montrer de manière précise la progression des idées, s'efforce de définir les termes importants, de donner des exemples pour illustrer le propos de l'auteur, d'être attentif aux difficultés qu'il soulève, notamment concernant le statut du serviteur de celui qui s'est d'abord approprié des terres par son travail. Tout en s'appuyant sur un travail effectivement fait en classe, le candidat semble ici l'avoir pris comme point de départ pour construire un dossier qui révèle les réelles qualités d'un professeur de philosophie mais qu'on n'a pas besoin de voir « mises en scène », comme si l'on était dans la classe. De même, un dossier présentant une séquence consacrée à l'explication d'un extrait de la *Monadologie* de Leibniz a su articuler de façon remarquable la conduite organisée et précise de l'étude du texte et une réelle intégration dans la démarche des questions ou remarques de certains élèves, de manière à produire un cours rigoureux et progressif qui ne soit pas pour autant une leçon solitaire ou inaccessible.

Enfin, pour traiter la question de savoir si le travail permet à l'homme de se libérer de la nature — et en lien avec les notions de travail, de technique, de nature et de liberté — un candidat a choisi de proposer



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

l'étude d'un texte de Hannah Arendt, extrait de la *Condition de l'homme moderne*. La séance commence par remarquer que la nature est ici perçue comme une force contraignante et que le travail, en tant qu'il constitue une activité proprement humaine, pourrait être une piste pour s'émanciper de la nature, alors même qu'il est une exigence de cette dernière. Le propos suit les étapes de l'argumentation du texte. La première partie de la leçon explique pourquoi la modernité se caractérise par l'abolition de la frontière entre artifice humain et nécessité naturelle. En effet, même si nous créons un monde humain, nous appartenons aussi à l'ordre naturel, et, c'est précisément ce monde (humain) issu du travail qui doit être protégé en tant qu'il est un artifice. Une difficulté est pointée en guise de transition : l'homme moderne est celui qui étend les besoins de son métabolisme aux artifices qui sont quant à eux par essence durables. La suite du cours présente la seconde étape de la réflexion de Hannah Arendt : le travail y est défini comme l'activité par laquelle l'humanité perdure par la création d'un monde technique durable. Le travail est un labeur fertile, mais le produit du travail est consommé et donc annihilé par le processus vital corporel. La quête de l'abondance conduit l'ouvrier à produire de purs objets de consommation, et non des objets d'usage utiles. C'est donc cette abondance qui engendre paradoxalement la disparition du monde humain stable. C'est ainsi que le travail nous reconduit davantage à la nature qu'il ne nous en libère.

I.4. Les annexes

Au-delà des deux parties requises pour la constitution du dossier (le parcours professionnel et la présentation d'une réalisation pédagogique), les candidats ont la possibilité d'y ajouter des annexes. Les recommandations qui accompagnent la définition de l'épreuve préconisent de ne pas dépasser dix pages d'annexes. D'une manière générale, il est nécessaire que ces annexes présentent un lien direct, pertinent et précis avec la réalisation pédagogique proposée : il est inutile d'adjoindre des copies d'élèves, une présentation de la planification des cours sur l'année, une photo qui n'a pas été commentée en amont, ou bien encore un diaporama. Certains candidats reportent en annexe les raisonnements proprement philosophiques que le jury s'attend à trouver dans la deuxième partie du dossier. On pourrait leur reprocher de contourner ainsi les règles formelles de la constitution du dossier et tout particulièrement la limite imposée en nombre de pages.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

En revanche, il est important d'y faire figurer les extraits de textes convoqués dans le corps du dossier. C'est indispensable pour le texte qui sert de support à l'explication de texte, c'est souvent utile pour les extraits significatifs auxquels on a fait référence dans la leçon. Certains candidats néanmoins tirent heureusement profit de cette possibilité. Ainsi, un dossier traitant la question : « L'activité artistique peut-elle se passer de technique ? » est accompagné des exercices de réappropriation de la lecture du texte de Simondon proposés aux élèves, permettant ainsi un prolongement de la portée de la leçon proposée. On veillera à ce que les annexes ne soient pas de pure forme, mais vraiment liées au contenu de la réalisation pédagogique dont elles éclairent un point ou un autre.

DEUXIEME PARTIE. L'EPREUVE D'ADMISSION. L'ORAL.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

II. 1. Présentation formelle de l'épreuve.

L'oral d'admission du CAPES interne, contrairement aux autres concours de recrutement de philosophie, ne consiste qu'en une seule épreuve. L'épreuve est coefficient 2 (le dossier R.A.E.P. coefficient 1).

Cette épreuve porte sur un programme limitatif de 6 notions, empruntées aux programmes du tronc commun et de la spécialité *Humanités, Littérature, Philosophie*. En 2024, les notions au programme étaient :

LE DEVOIR

LE LANGAGE

LA NATURE

LA TECHNIQUE

HISTOIRE ET VIOLENCE

LA RECHERCHE DE SOI

Au moment du tirage, le candidat choisit une enveloppe parmi celles que lui présente un membre du jury. L'enveloppe choisie contient deux sujets *au choix* : un texte à expliquer et un sujet de leçon (de type dissertation). Chacun de ces deux sujets porte sur une notion différente du programme de l'épreuve orale d'admission.

Le candidat dispose de 15 minutes, incluses dans son temps de préparation, pour choisir son sujet (explication de texte ou leçon). Il dispose de 2h pour sa préparation.

L'épreuve orale proprement dite est d'une durée d'1h15 au maximum : l'exposé du candidat est d'un maximum de 30 mn, l'entretien avec le jury est d'un maximum de 45 mn.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

II. 2. Liste des sujets.

Les sujets en caractères gras sont ceux qui ont été choisis par les candidats.

En quel sens peut-on dire que le langage est la condition de la pensée ?	ARENDRT Hannah, "La question de la guerre", in <i>Qu'est-ce que la politique ?</i>, trad. J. Kohn, "Ce péché mortel...", ...les moyens techniques.", Le Seuil, 2014, pp. 245-246
LE LANGAGE	HISTOIRE ET VIOLENCE
La technique n'est-elle qu'une ruse ?	ARENDRT Hannah, "La question de la guerre", in <i>Qu'est-ce que la politique ?</i>, trad. J. Kohn, "S'il est vrai que, dans le monde historico-politique...", ...des exemplaires d'une espèce.", Le Seuil, 2014, pp. 262-263
LA TECHNIQUE	HISTOIRE ET VIOLENCE
En quel sens peut-on dire que nos paroles nous trahissent ?	FOUCAULT Michel, <i>Il faut défendre la société, Cours au Collège de France, Cours du 25 février 1976</i> , "Mais qu'est-ce que c'est que cet historicisme...", ...et qui pourtant le traversent.", Le Seuil, 1997, pp. 153-154
LE LANGAGE	HISTOIRE ET VIOLENCE
L'homme est-il un animal technicien ?	WEIL Simone, <i>L'Illiade ou le poème de la force, "Même une fois éprouvée, la guerre..."</i>, ...sans passer par la mort.", L'Eclat, 2014, pp. 64-67
LA TECHNIQUE	HISTOIRE ET VIOLENCE
La rationalité technique	KANT Emmanuel, <i>Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique</i>, traduction par St. Piobetta, "Septième proposition...", ... par lui-même comme un automate.", GF, 1990, pp. 79-80.
LA TECHNIQUE	HISTOIRE ET VIOLENCE
La nature fait-elle bien les choses ?	ROUSSEAU Jean-Jacques, <i>Du Contrat social</i> , Livre I, chapitre 4, "Puisqu'aucun homme n'a une autorité naturelle...", ... la folie ne fait pas droit.", GF, 2012, pp. 46-47
LA NATURE	HISTOIRE ET VIOLENCE
Y a-t-il un sens à instituer une langue universelle ?	KANT Emmanuel, <i>Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique</i>, traduction par St. Piobetta, "Le problème essentiel...", ...les germes de la nature.", GF, 1990, pp. 76-77
LE LANGAGE	HISTOIRE ET VIOLENCE
La sensibilité se cultive-t-elle ?	KANT Emmanuel, <i>Idée d'une histoire universelle au point de vue cosmopolitique</i>, traduction par St. Piobetta, "Une tentative philosophique...", ... des lois à tous les autres.", GF, 1990, pp. 86-87



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

LA RECHERCHE DE SOI	HISTOIRE ET VIOLENCE
Faut-il chasser le naturel ?	NIETZSCHE Friedrich, <i>Seconde considération inactuelle</i> , traduction par G. Colli et M. Montinari, "Un phénomène historique...", ... l'histoire elle-même.", La Pléiade, 2000, pp. 188-189
LA NATURE	HISTOIRE ET VIOLENCE
La nature donne-t-elle un sens à notre existence ?	FREUD Sigmund, <i>Totem et tabou</i> , "Lorsqu'un tabou se manifeste...", "... de l'impulsion au meurtre.", Payot, 1965, pp. 83-84
LA NATURE	HISTOIRE ET VIOLENCE
Y a-t-il une éthique de la technique ?	BERGSON Henri, <i>Essai sur les données immédiates de la conscience</i> III, "Le moi touche...", ...avec le langage.", PUF, 1985, p. 123-124
LA TECHNIQUE	LE LANGAGE
Dire, est-ce trahir ?	ENGELS Friedrich, <i>Dialectique de la nature</i> , Traduction française d'Émile Bottigelli, "Cependant ne nous flattons pas trop...", ...son développement le plus élevé.", Éditions sociales, 1968, pp.180-181
LE LANGAGE	LA NATURE
Peut-on s'oublier ?	LEVINAS Emmanuel, <i>Totalité et infini</i> , Biblio Essais, "La jouissance d'une chose...", ...qui a un sens positif.", Le Livre de Poche, 1971, pp. 140-141
LA RECHERCHE DE SOI	LA TECHNIQUE
Qu'est-ce qu'un abus de langage ?	ARISTOTE, <i>Ethique à Nicomaque</i>, II, 6, traduction par J. Tricot, "Ainsi donc, la vertu...", "... défaut de médiété.", Vrin, 2012, pp. 113 à 115
LE LANGAGE	LE DEVOIR
De quoi le devoir libère-t-il ?	FREUD Sigmund, <i>Le Malaise dans la culture</i>, "L'idée que l'être humain...", ...ne sont pas stables.", 2015, p. 251 à 252
LE DEVOIR	LA RECHERCHE DE SOI
Est-il raisonnable de se quereller pour des mots ?	BERGSON Henri, <i>Les deux sources de la morale et de la religion</i> , Chapitre 1, "Le souvenir du fruit défendu...", "... nous nous sentons obligés.", GF, 2012, pp. 1-2
LE LANGAGE	LE DEVOIR
Le soi est-il inaccessible ?	RICCEUR Paul, "Langage politique et rhétorique", in <i>Lectures 1</i> , "La première conquête des démocraties...", ...au niveau délibératif où nous nous tenons ici.", Le Seuil, 1991, pp. 166-167.
LA RECHERCHE DE SOI	LE LANGAGE



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La violence engendre-t-elle toujours la violence ?	WEBER Max, <i>L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme</i> , traduction par I. Kalinowski, "Le capitalisme spécifiquement occidental et moderne...", ...de l'ordre social occidental.", Flammarion, 2002, p. 61.
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA TECHNIQUE
Le langage nous donne-t-il une connaissance des choses ?	MARC-AURELE, <i>Pensées pour moi-même</i>, traduction par M. Meunier, "Qu'il y ait des atomes...", ...sont invraisemblables.", GF, 1964, pp.162-163.
LE LANGAGE	LA NATURE
L'histoire n'est-elle qu'un déchaînement de violence ?	KIERKEGAARD Sören, <i>La Reprise</i> , traduction par R. Boyer, "Il n'y a sans doute...", ...qui exige des larmes.", Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 2018, p. 803-804
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA RECHERCHE DE SOI
Faut-il se libérer de soi-même ?	SCHOPENHAUER Arthur, <i>Le Monde comme volonté et comme représentation</i> , traduction par A. Burdeau, "L'impression si agréable...", ...que l'on pensera plus juste.", PUF, 1966, pp.1135-1136
LA RECHERCHE DE SOI	LA NATURE
La non-violence.	LEIBNIZ G. W., <i>Nouveaux essais sur l'entendement humain</i> , édition par J. Brunschwig, "Je ne voudrais point...", "...la même personne.", GF, 1966, pp. 200-201
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA RECHERCHE DE SOI
Ai-je des devoirs envers moi-même ?	RUSSELL Bertrand, <i>Science et religion</i> , traduction par Ph.-R. Mantoux, "Par suite les experts...", ...compte à la science.", Folio Essais, 2000, pp. 182-183
LE DEVOIR	LA TECHNIQUE
Est-il pertinent d'opposer les actes et les paroles ?	BEAUVOIR Simone de, <i>Le deuxième sexe</i>, "Le lot de la femme...", ...de la causalité mécanique.", Idées Gallimard, 1968, p. 308
LE LANGAGE	LA TECHNIQUE
Un peuple en paix n'a-t-il plus d'histoire ?	JANKELEVITCH Vladimir, <i>Le je-ne-sais-quoi et le Presque-Rien</i>, tome 2, La méconnaissance le malentendu, "Toutes les fois qu'on nous dit...", ... sa propre limite.", Le Seuil, 1980, pp. 238-239
HISTOIRE ET VIOLENCE	LE LANGAGE
Faut-il avoir foi en la technique ?	SARTRE Jean-Paul, <i>Qu'est-ce que la littérature ?</i> , "pour le poète...", "...image du corps verbal.", Folio Essais, 1985, pp. 19-20
LA TECHNIQUE	LE LANGAGE



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Être éduqué, est-ce devenir soi-même ? LA RECHERCHE DE SOI	WEIL Simone, <i>La Condition ouvrière</i> , "Il est naturel à l'homme...", ... il a trouvé le temps long.", Flammarion, 2022, pp. 234-235 LA TECHNIQUE
Peut-on agir de manière désintéressée ? LE DEVOIR	HEGEL G. W. F., <i>Philosophie de la nature</i> , traduction par B. Bourgeois, "Qu'est-ce que la nature...", ...que nous allons examiner ici.", Vrin, 2004, pp. 336-337 LA NATURE
En quoi la nature peut-elle être source de création ? LA NATURE	AUGUSTIN D'HIPPONE, <i>La Trinité</i> , Bibliothèque augustinienne tome 16, "Puisqu'il s'agit de la nature de l'âme...", "... comme nous l'avons montré.", Brepols, 1997, pp. 149 et 151 LA RECHERCHE DE SOI
Peut-on en finir avec la violence ? HISTOIRE ET VIOLENCE	BERKELEY George, <i>Traité sur les principes de la connaissance humaine</i> , traduction par J. Leroy, "Tout d'abord on pense...", "... inutile et irréalisable.", Aubier-Montaigne, 1960, pp. 195 à 197 LE LANGAGE
La technique n'est-elle qu'un moyen de domination ? LA TECHNIQUE	KANT Emmanuel, <i>Fondement de la métaphysique des mœurs</i> , Première section, "De tout ce qu'il est possible de concevoir...", "... que nous ne l'eussions jugé sans cela.", Gallimard, 1985, pp. 250-251 LE DEVOIR
Peut-on être étranger à soi-même ? LA RECHERCHE DE SOI	FEUERBACH Ludwig, <i>L'Essence du christianisme</i> , traduction par J.-P. Osier, "Nécessairement la foi...", "... obligations humaines communes.", Maspéro, 1973, pp. 414-415 LE DEVOIR
Nos habitudes compromettent-elles notre moralité ? LE DEVOIR	BERKELEY George, <i>Traité sur les principes de la connaissance humaine</i> , traduction par J. Leroy, "Car, aussi longtemps...", "... disperser l'attentions.", Aubier-Montaigne, 1960, p. 203 LE LANGAGE
La nature est-elle une invention de l'homme ? LA NATURE	PLATON, <i>Cratyle</i> , traduction par E. Chambry, "quel est l'instrument...", "... le plus rare parmi les hommes.", GF, 1964, pp. 398 à 400 LE LANGAGE
Qu'est-ce qu'une parole juste ? LE LANGAGE	WEIL Simone, <i>La Condition ouvrière</i> , "De nos jours...", ...qu'on les mette ailleurs.", Flammarion, 2022, pp. 232-233 LA TECHNIQUE



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

<p>La violence a-t-elle un sens dans l'histoire ?</p> <p>HISTOIRE ET VIOLENCE</p>	<p>LEVINAS Emmanuel, <i>De l'existence à l'existant</i>, "Dans le courant de la conscience...", "...il est conscience.", ?, ?, p. 125-126</p> <p>LA RECHERCHE DE SOI</p>
<p>La technique met-elle le monde à notre disposition ?</p> <p>LA TECHNIQUE</p>	<p>MERLEAU-PONTY Maurice, <i>La Prose du monde</i>, "L'algorithmique...", "... en même temps à être dit.", Gallimard, 1992, pp. 10-11</p> <p>LE LANGAGE</p>
<p>Faut-il se connaître pour être maître de soi ?</p> <p>LA RECHERCHE DE SOI</p>	<p>LOCKE John, <i>Essai sur l'entendement humain</i>, Livre III, chapitre 2, "Ainsi, l'usage des mots...", "... et non celles qu'il n'a pas.", ?, ?, pp. 242-243</p> <p>LE LANGAGE</p>
<p>Avons-nous des devoirs envers le passé ?</p> <p>LE DEVOIR</p>	<p>DIDEROT Denis, <i>Pensées sur l'interprétation de la nature</i>, "Il semble que la Nature...", "... un jour toute sa personne.", GF, 2005, pp. 68-69</p> <p>LA NATURE</p>
<p>Respecter la nature, est-ce renoncer à s'en emparer ?</p> <p>LA NATURE</p>	<p>DURKHEIM Emile, <i>De la Division du travail social</i>, "S'il est une règle de conduite...", "... avec son caractère.", PUF, 1998, pp. 391-392</p> <p>LE DEVOIR</p>
<p>Suffit-il de se parler pour éviter la discorde ?</p> <p>LE LANGAGE</p>	<p>DURKHEIM Emile, <i>Sociologie et Philosophie</i>, "Mais dire que l'état psychique...", "... dans les deux règnes.", PUF, 2002, pp. 33 à 35</p> <p>LA RECHERCHE DE SOI</p>
<p>La violence est-elle toujours injustifiable ?</p> <p>HISTOIRE ET VIOLENCE</p>	<p>HEGEL G. W. F., <i>Philosophie de la nature</i>, traduction par B. Bourgeois, "Le comportement pratique à l'égard...", "... l'unité de moi-même avec moi.", Vrin, 2004, pp. 337-338</p> <p>LA NATURE</p>
<p>La technique produit-elle autre chose que condition de la pensée ?</p> <p>LA TECHNIQUE</p>	<p>SPINOZA Baruch, <i>Traité de l'autorité politique</i>, traduction par M. Francès, "La conclusion du précédent exposé...", "...de notre nature humaine.", Idées Gallimard, 1954, pp. 100-101</p> <p>LA NATURE</p>
<p>Pour s'aimer, faut-il se connaître ?</p> <p>LA RECHERCHE DE SOI</p>	<p>PASCAL Blaise, <i>De l'Esprit de géométrie</i>, "Car il n'y a rien...", "... l'essence du temps.", GF, 1985, pp. 71-72</p> <p>LE LANGAGE</p>
<p>Y a-t-il un intérêt à faire son devoir ?</p> <p>LE DEVOIR</p>	<p>HOBBS Thomas, <i>Léviathan</i>, traduction par G. Mairet, "Par cela il est manifeste que...", "... sur la personne qui la fera.", Folio Essais, 2000, pp. 224 à 226</p> <p>HISTOIRE ET VIOLENCE</p>



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La nature est-elle un guide ? LA NATURE	LEVI-STRAUSS Claude, <i>Race et histoire</i>, "La poterie offre...", "... que les autres.", Folio Essais, 1995, pp. 58 à 60 LA TECHNIQUE
A quoi bon parler ? LE LANGAGE	HUME David, <i>Traité de la nature humaine</i> , I, IV, VI, traduction par M. Malherbe, " Si nous n'avions pas...", "... au-delà de notre mémoire.", Vrin, 2009, p. 354 LA RECHERCHE DE SOI
L'histoire n'est-elle que le produit de rapports de force ? HISTOIRE ET VIOLENCE	EPICTETE, <i>Entretiens</i>, Livre III, chapitre 3, "La matière de l'homme de bien...", "... de toute contrainte.", Tel Gallimard, 1993, pp. 194-195 LE DEVOIR
Qu'apprend-on en apprenant une technique ? LA TECHNIQUE	AUGUSTIN D'HIPPONE, <i>La Trinité</i>, Bibliothèque augustinienne tome 16, "C'est donc un étrange problème...", "... là où il y en avait plusieurs.", Brepols, 1997, pp. 141 et 143 LA RECHERCHE DE SOI
Qu'apprenons-nous en éduquant ? LA RECHERCHE DE SOI	KANT Emmanuel, <i>Fondements de la métaphysique des mœurs</i> , Deuxième section, "Si maintenant nous faisons attention...", "... nous subissons une contrainte.", Delagrave, 1994, pp. 142-143 LE DEVOIR
N'y a-t-il que l'intention qui compte ? LE DEVOIR	MONTAIGNE Michel de, <i>Les Essais</i>, Livre I, chapitre 26, "A un enfant de maison...", "... qu'on luy avoit donné à cuire.", PUF, 1978, pp. 150-151 LA RECHERCHE DE SOI
Faut-il laisser faire la nature ? LA NATURE	ARENDT Hannah, <i>Condition de l'homme moderne</i> , Chapitre L'Action, traduction par G. Fradier, "Si l'action et la parole...", "... langage par signes.", Pocket Agora, 1961, pp. 235-236 LE LANGAGE
Pour bien penser, faut-il renoncer au langage courant ? LE LANGAGE	LEVI-STRAUSS Claude, <i>Race et histoire</i> , "On lit dans les traités...", "... quand on veut expliquer les premières.", Folio Essais, 1995, pp. 57-58 LA TECHNIQUE
Peut-on se passer de la technique ? LA TECHNIQUE	ALAIN, <i>Eléments de philosophie</i> , Chapitre XV, "Tout change en moi...", "... de moi et pour moi.", Gallimard, 1941, pp. 216-217 LA RECHERCHE DE SOI
Faut-il se méfier de soi-même ? LA RECHERCHE DE SOI	JONAS Hans, <i>Le Principe responsabilité</i>, Chapitre V, "L'avenir de l'humanité...", "... comprend tout le reste en elle.", Champs Essais, 1979, pp. 261-262 LE DEVOIR



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

A quoi renonçons-nous quand nous obéissons ?	HUME David, <i>Traité de la nature humaine</i> , I, IV, 6, traduction de P. Baranger et P. Saltel, "Il est évident que...", "...quand nous y réfléchissons.", GF, 1995, pp. 351-352
LE DEVOIR	LA RECHERCHE DE SOI
L'homme est-il face à la nature ?	PLATON, <i>Alcibiade</i> , 132c-133c, traduction par Ch. Marboeuf et J.-F. Pradeau, "Comment pourrions-nous...", "...se connaître soi-même.", GF, 1999, p. 179-182
LA NATURE	LA RECHERCHE DE SOI
À quoi bon des héros ?	DESCARTES René, <i>Principes de la philosophie</i> , I, 7-8, "Que nous ne saurions douter...", "... que nous pensons.", Bordas, 1989, pp. 94-95
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA RECHERCHE DE SOI
Peut-on vivre en dehors de l'histoire ?	DESCARTES René, <i>Principes de la philosophie</i>, I, 9-10, "Ce que c'est que penser...", "... mises ici en compte.", Bordas, 1989, pp. 95-97
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA RECHERCHE DE SOI
L'histoire pèse-t-elle comme un destin sur les individus ?	DESCARTES René, <i>Principes de la philosophie</i>, I, 11-12, "Comment nous pouvons ...", "... la nature de leur âme.", Bordas, 1989, pp. 97-98
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA RECHERCHE DE SOI
La violence est-elle la condition du progrès ?	MILL John Stuart, <i>Considérations sur le gouvernement représentatif</i> , traduction par M. Bozzo-Rey, J.-P. Cléro, C. Wrobel, "Encore plus salutaire...", "... les uns à côté des autres.", Hermann, 2014, pp. 118-119
HISTOIRE ET VIOLENCE	LE DEVOIR
La violence est-elle le prix du progrès ?	NIETZSCHE Friedrich, <i>Par-delà bien et mal</i>, "Laissons le peuple...", "...force la vérité.", p. 34-35.
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA RECHERCHE DE SOI
Le langage est-il le moyen d'expression le plus efficace ?	DIDEROT Denis, <i>Pensées sur l'interprétation de la nature</i>, "Les productions de l'art seront communes...", "... le succès en paraît éloigné.", GF, 2005, pp. 211-212
LE LANGAGE	LA NATURE
Faut-il craindre le pouvoir des machines ?	BERKELEY George, <i>Traité de la nature humaine</i> , traduction par J. Leroy, "Mais, pour expliquer...", "... l'usage familier du langage.", Aubier-Montaigne, 1960, p. 197
LA TECHNIQUE	LE LANGAGE
Le remords est-il stérile ?	MERLEAU-PONTY Maurice, <i>Signes</i> , "Exprimer, pour le sujet parlant...", "...nouvelle et propre à lui.", Folio Essais, 2003, pp. 146-147



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

LE DEVOIR	LE LANGAGE
La nature nous domine-t-elle ?	BERGSON Henri, <i>Les deux sources de la morale et de la religion</i> , Chapitre 1, "Tout concourt, encore une fois...", "... chacun de nous à lui-même.", GF, 2012, pp. 92-93
LA NATURE	LE DEVOIR
Faut-il aimer la nature plus que soi-même ?	WEIL Simone, <i>La Condition ouvrière</i>, "Le premier détail qui, dans la journée..., ...il se débrouille.", Flammarion, 2022, pp. 226-227
LA NATURE	LA TECHNIQUE
Pourquoi se taire ?	DESCARTES René, <i>Principes de la Philosophie</i> IV § 204, "On répliquera encore..., ... qu'il les explique.", La Pléiade, 1953, p. 667
LE LANGAGE	LA RECHERCHE DE SOI
Quel intérêt y a-t-il à se connaître ?	MILL John Stuart, <i>De la liberté</i> , traduction par L. Lenglet à partir de Dupond White, "J'admets parfaitement ...», "...de la morale ou de la loi.", Gallimard Folio Essais, 1990, pp. 186-187
LA RECHERCHE DE SOI	LE DEVOIR
Y a-t-il une technique pour tout ?	ROUSSEAU Jean-Jacques, <i>Les Rêveries du promeneur solitaire</i> , "Ayant donc formé le projet ...", "... que je portais en moi-même.", Presses Pocket, 1991, pp. 41-42
LA TECHNIQUE	LA RECHERCHE DE SOI
Suffit-il de tenir ses promesses pour faire son devoir ?	AUGUSTIN D'Hippone, <i>La Trinité</i> , "Que l'âme ne cherche donc pas ...", "... qu'elle comprend le commandement.", Bibliothèque augustinienne, 1997, pp. 145
LE DEVOIR	LA RECHERCHE DE SOI
Exploiter la nature, est-ce lui vouloir du mal ?	PASCAL Blaise, <i>Pensées</i>, n°758, édition de M. Le Guern, vol.I, "La nature de l'amour-propre ...", "... nous ne méritons.", Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard, 2000, pp. 892
LA NATURE	LA RECHERCHE DE SOI
La paix met-elle fin à l'histoire ?	BERGSON Henri, <i>La pensée et le mouvant</i>, Bibliothèque de philosophie contemporaine, "Chaque mot de notre langue ...", "... restent utilitaires cependant.", PUF, 1969, pp. 86-87
HISTOIRE ET VIOLENCE	LE LANGAGE
De quoi la technique ne peut-elle pas nous libérer ?	ROUSSEAU Jean-Jacques, <i>Emile ou de l'Éducation</i> , III, "Souvenez-vous toujours...", "... qu'il ne fasse rien malgré lui.", GF Flammarion, 1966, pp. 220-221



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

LA TECHNIQUE	LA RECHERCHE DE SOI
Ai-je le pouvoir de me changer ?	COURNOT Antoine-Augustin, <i>Revue sommaire des doctrines économiques</i> , "On parle de mettre ...", "...plus dans mille ans qu'aujourd'hui.", Hachette, 1877, pp. 302-303
LA RECHERCHE DE SOI	LA TECHNIQUE
A quoi bon culpabiliser ?	PLATON, <i>Phèdre</i> , traduction par E. Chambry, "Mais si nous considérons ...", "...aussi heureux qu'on peut l'être sur terre.", GF, 1964, pp. 66-68
LE DEVOIR	LE LANGAGE
Le naturel a-t-il toutes les vertus ?	LEVINAS Emmanuel, <i>Difficile liberté. Essais sur le judaïsme.</i>, "Une vérité est universelle...", "... à part de l'humanité.", Librairie générale, Livre de Poche/Biblio Essais, 1984, pp. 43
LA NATURE	LE DEVOIR
La parole nous libère-t-elle ?	KANT Emmanuel, <i>Critique de la raison pratique</i> , IIe partie, "Deux choses remplissent le cœur...", "... mais s'étend à l'infini.", Gallimard, 1985, pp. 802-803
LE LANGAGE	LE DEVOIR
La technique pense-t-elle ?	PLATON, <i>Cratyle</i> , traduction par E. Chambry, "Ne peut-on aller trouver ...", "... d'accord sur les points précédents.", GF, 1967, pp. 458-460
LA TECHNIQUE	LE LANGAGE
Puis-je me connaître si je change à travers le temps ?	JANKELEVITCH Vladimir, <i>Le Je-ne-sais-quoi et le Presque-rien</i> , tome 2, La méconnaissance, Le malentendu, "L'ironie qui est crue ...", "... est fait pour n'être pas cru.", Le Seuil, 1980, pp. 207
LA RECHERCHE DE SOI	LE LANGAGE
La culture historique forge-t-elle le jugement moral ?	SARTRE Jean-Paul, <i>L'Être et le néant</i>, "La sincérité...", "... ce que nous sommes.", Gallimard, 1943, pp. 93-94
LE DEVOIR	LA RECHERCHE DE SOI
Faut-il privilégier le naturel ?	SARTRE Jean-Paul, <i>L'Être et le néant</i> , "Si en effet nous repoussons...", "... et de mauvaise foi.", Gallimard, 1943, p. 87
LA NATURE	LA RECHERCHE DE SOI
Tout exercice du pouvoir politique implique-t-il l'usage de la violence ?	ROUSSEAU Jean-Jacques, <i>Emile ou de l'éducation</i>, "La nature veut que les enfants...", "le sage n'a pas besoin de lois.", GF, 1995, pp. 108-109
HISTOIRE ET VIOLENCE	LE DEVOIR



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La technique change-t-elle notre rapport au monde ? LA TECHNIQUE	KANT Emmanuel, <i>Anthropologie du point de vue pragmatique</i>, traduction par P. Jalabert, vol. III, "Que l'homme ...", "... sérieuses difficultés.", Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard, 1986, p. 945 LA RECHERCHE DE SOI
Pourquoi préserver la nature ? LA NATURE	ROUSSEAU Jean-Jacques, <i>Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes</i> , "D'ailleurs, les idées générales ...", "...que des noms propres.", GF Flammarion, 2008, pp. 89 – 90 LE LANGAGE
A quoi faut-il renoncer pour dialoguer ? LE LANGAGE	HEGEL G. W. F., <i>Cours d'esthétique III</i> , édition Hotho, traduction de Jean-Pierre Lefèvre et Veronica Von Schenk, "Mais à y regarder...", ...de la musique.", Aubier, 1997, p.143 LA RECHERCHE DE SOI
Peut-on gouverner le développement des innovations techniques ? LA TECHNIQUE	RAWLS John, <i>Théorie de la justice</i> , traduction par C. Audard, "Examinons par exemple...", "...du caractère public des principes.", Le Seuil, Point/Essais, 2009, pp. 380 – 381 LE DEVOIR
Faire son devoir, est-ce payer une dette ? LE DEVOIR	BERGSON Henri, <i>Essai sur les données immédiates de la conscience III</i> , "Quand nos amis...", ...de l'honneur.", PUF, 1985, p.127-128 LA RECHERCHE DE SOI
L'unité de la nature LA NATURE	BERGSON Henri, <i>Les deux sources de la morale et de la religion</i>, Chapitre 1, "Il faut cette rupture violente...", "... un effort sur soi-même.", GF, 2012, pp. 96-97 LE DEVOIR
Le bavardage LE LANGAGE	ARISTOTE, <i>Métaphysique, Z 7</i>, traduction par Jules Tricot, "Parmi les choses qui sont engendrées...", ...ou sans semence.", Vrin, 1991, pp. 259-260 LA NATURE
Y a-t-il des tyrannies douces ? HISTOIRE ET VIOLENCE	KANT Emmanuel, <i>L'unique fondement possible d'une preuve de l'existence de Dieu</i> , traduction par S. Zac, "Lorsque nous découvrons...", ... grand fondement.", La Pléiade, 1980, pp. 354-355 LA NATURE
Qu'est-ce qu'un savoir-faire ? LA TECHNIQUE	PLATON, <i>Ménon</i>, traduction par Monique Canto-Sperber, "Parce que toi, Ménon...", "... que personne ne veuille le mal.", GF, 1991, pp. 143 à 145 LE DEVOIR



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Puis-je devenir un autre ? LA RECHERCHE DE SOI	LEIBNIZ G. W., <i>Nouveaux essais sur l'entendement humain</i> , édition par J. Brunschwig, "Il est cependant...", "...des bonnes définitions.", GF, 1990, pp. 200-201 LE LANGAGE
La barrière de la langue LE LANGAGE	SPINOZA Baruch, <i>Lettre à Blyenbergh du 5 janvier 1665</i> , traduction par R. Caillois, M. Francès et R. Misrahi, "Mais, moi, je n'accorde pas...", "... de l'entendement divin.", La Pléiade, 1954, pp. 1123-1124 LE DEVOIR
Un monde sans guerre serait-il un monde sans histoire ? HISTOIRE ET VIOLENCE	KANT Emmanuel, <i>Fondements de la métaphysique des mœurs</i> , Deuxième section, "La représentation d'un principe...", "... de la volonté humaine.", Delagrave, 1994, pp. 123-124 LE DEVOIR
Y a-t-il une vision du monde propre à la pensée technique ? LA TECHNIQUE	SPINOZA Baruch, <i>Lettre à Blyenbergh du 13 mars 1665</i> , traduction par Ch. Apuhn, "Quant à la deuxième question...", "... le mal n'y peut exister.", GF, 1966, pp. 221 LE DEVOIR
Sommes-nous vulnérables toute notre vie ? LA RECHERCHE DE SOI	MERLEAU-PONTY Maurice, <i>La Nature. Notes., Cours du Collège de France, "Soit un paysage en général...", ...comme contenant déjà l'objet."</i> , Le Seuil, 1995, p. 164 LA NATURE
Le sens du devoir nous fait-il connaître le bien de façon indiscutable ? LE DEVOIR	PLATON, <i>Timée</i> , 88e-89d, traduction Luc Brisson, "Par ailleurs, parmi les mouvements...", ...en prenant des médicaments.", GF, 1992, pp. 214-215 LA NATURE
Y a-t-il des désordres naturels ? LA NATURE	ARENDT Hannah, <i>Condition de l'homme moderne, La vita activa et l'âge moderne, de : « L'ingéniosité de l'introspection... » à « ...du raisonnement du sens commun. »</i> , Pocket, 1983, pp 354-356 LA RECHERCHE DE SOI
Peut-on vraiment dire ce qu'on pense ? LE LANGAGE	CICERON, <i>De la nature des dieux</i> , traduction par E. Bréhier, "Or, de toutes les choses gouvernées...", ... dénué de réflexion et de raison.", La Pléiade, 1962, pp. 439-440 LA NATURE



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Ecrire l'histoire, est-ce donner un sens à la violence ?	PLATON, <i>Timée</i> , 27b-27c, traduction E. Chambry, "Il faut d'abord, à mon avis...", "...toujours identique à soi-même.", GF, 1969, pp. 410-411
HISTOIRE ET VIOLENCE	LA NATURE
L'efficacité technique est-elle la norme de toute réussite ?	DESCARTES René, <i>Lettre à Henry More du 5 février 1649</i> , "Si nous examinons la nature...", "...qui aient une forme.", La Pléiade, 1953, pp. 1314-1315
LA TECHNIQUE	LA NATURE
Devons-nous apprendre à vivre ?	CICERON, <i>De la nature des dieux</i> , traduction par E. Bréhier, "En suivant, j'ai à prouver...", "... et l'image de l'art.", La Pléiade, 1962, pp. 437-438
LA RECHERCHE DE SOI	LA NATURE
Faire son devoir, est-ce perdre toute sensibilité ?	ALAIN, <i>Système des Beaux-arts</i> , "Aussi peut-on à peine concevoir...", "...car c'est tout un.", Tel Gallimard, 2008, pp. 200-201
LE DEVOIR	LA TECHNIQUE
Peut-on invoquer la nature comme une excuse ?	NIETZSCHE Friedrich, <i>Vérité et mensonge au sens extra-moral</i> , in <i>Le Livre du Philosophe</i> , traduction par A. Kremer-Marietti, "Qu'est-ce qu'un mot...", "...métaphore.", GF, 2014, pp. 120-121
LA NATURE	LE LANGAGE
Pourquoi faire confiance au dialogue ?	EPICTETE, <i>Entretiens, Livre II, chapitre 10</i> , "Considère qui tu es...", "... les actes appropriés.", Tel Gallimard, 1993, pp. 124-125
LE LANGAGE	LE DEVOIR
L'expérience de la vie produit-elle un savoir ?	DURKHEIM Emile, <i>La Prohibition de l'inceste. Etude de sociologie</i> , "Toute ce qui concerne la vie...", "... de toute discipline collective.", Payot et Rivages, 2017, pp. 113-114
LA RECHERCHE DE SOI	LE DEVOIR
Que savons-nous de notre vie ?	MERLEAU-PONTY Maurice, <i>La Prose du monde</i> , "Voilà longtemps...", "... désignation de choses.", Tel Gallimard, 1992, pp. 7-8
LA RECHERCHE DE SOI	LE LANGAGE

II. 3. Remarques liminaires sur les épreuves orales.



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

L'épreuve orale du CAPES interne repose sur les exercices canoniques de la discipline philosophie, soit la leçon et l'explication de texte. Toutes les préparations aux concours de recrutement de philosophie, quels qu'ils soient, et toutes les lectures philosophiques personnelles des candidats contribuent à leur acquisition. Un programme de notions, extrait du programme de terminale de tronc commun mais sensiblement réduit, est indiqué en amont. Il est important de s'y entraîner pour plusieurs raisons :

- Les prestations des candidats pèchent souvent par leur brièveté. Le temps n'est pas un critère absolu mais les candidats ont tout intérêt à faire pleinement usage du temps imparti pour développer leurs idées. On observe, logiquement, que des oraux trop courts (de 10 mn à 20 mn...) sont de mauvaise ou de médiocre qualité, la pensée ne pouvant vraiment s'y déployer.
- En second lieu, l'entraînement permet aux candidats de s'affranchir, durant leur exposé, des notes dont ils disposent, au bénéfice de la vivacité de la parole et de la relation avec leurs auditeurs, dès lors appelés à suivre le fil d'une pensée qui s'élabore devant eux.
- Enfin l'entraînement en amont permet aux candidats de prendre la mesure de la teneur d'un discours proprement philosophique. En effet, le jury a été surpris d'entendre, à côté d'excellentes prestations et d'autres un peu moins abouties, des leçons et des explications de texte très en-deçà des exigences de l'épreuve et peu lucides sur le niveau spéculatif du concours. Un concours d'enseignement se prépare, il est dommage que ce rapport ait ici à rappeler qu'il ne saurait s'improviser.

II. 4. La leçon

Le jury attire avant tout l'attention sur l'importance de la construction du problème attaché à une question ou à une notion. Il revient aux candidates et candidats de déterminer quel problème selon eux peut contenir la question telle qu'elle est posée, ou la notion telle qu'elle est présentée. Il leur rappelle la nécessité d'être très attentifs à l'intitulé de la question qui leur est posée. L'analyse de ses termes doit faire apparaître pourquoi la question se pose, quelles sont ses difficultés et ses enjeux. L'analyse des



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

termes n'est pas une simple suite de définitions. S'il est fait usage de définitions, celles-ci doivent nourrir le travail spéculatif qu'elles sont censées introduire. Il s'agit bien souvent de faire varier le sens des termes et de construire la réflexion comme un tableau de variations. C'est la raison pour laquelle la polysémie joue un rôle essentiel. Ainsi, dans le sujet : « Respecter la nature est-ce renoncer à s'en emparer ? », le verbe « s'emparer » doit être considéré dans toute l'étendue de sa signification, sans être réduit à l'idée d'utilisation. On peut s'emparer d'un objet, d'un élément saisi dans la nature, mais peut-on s'emparer de la nature elle-même ? La progression de la réflexion peut s'appuyer sur une reconsidération progressive des termes du sujet. Ainsi, dans une leçon sur le sujet « Peut-on agir de manière désintéressée ? » le candidat ne parvient pas à dépasser la notion de « désintérêt » car il ne réussit pas à la distinguer du « désintéressement », réduisant ainsi la perspective de sa pensée.

On sera également attentif, dans l'analyse du sujet, à la forme grammaticale dans laquelle une question s'énonce. Ainsi le sujet : « La technique n'est-elle qu'un moyen de domination ? » demande que l'on porte attention à la restriction « ne...que » et au présupposé qu'elle implique. Un candidat qui avait pour sujet : « De quoi la technique ne peut-elle pas nous libérer ? » a traité une question somme toute différente : « La technique peut-elle nous libérer ? » Ce travail d'analyse du sujet ne doit pas conduire à substituer un autre sujet à celui que l'on a choisi de traiter. Ainsi, un candidat ayant à traiter le sujet : « La technique met-elle le monde à notre disposition ? » le remplace par cette autre question, dont les termes ne sont pas davantage analysés : « La technique a-t-elle un pouvoir absolu ? ». Les notions de « monde » et de « nature » sont dès lors prises l'une pour l'autre et la question de savoir dans quelle mesure et en quel sens le monde peut être rendu disponible est ainsi complètement manquée. On veillera donc à ne pas projeter sur la singularité d'un sujet un autre sujet, qu'on préfère pour une raison ou une autre.

Certains termes fonctionnent comme des pivots essentiels pour problématiser la notion principale. Les termes de *promesse* ("Suffit-il de tenir ses promesses pour faire son devoir ?"), de *dette* ("Faire son devoir est-ce payer une dette ?"), de *devenir* ("Être éduqué est-ce devenir soi-même ?") ont été négligés par les candidats, ou relégués dans le raisonnement, alors qu'ils auraient permis de problématiser et d'engager des enjeux plus larges. Un candidat qui avait choisi le sujet : « Faire son devoir est-ce payer une dette ? », faute d'attention à ce dernier terme, manque ce que le sujet pouvait avoir de surprenant : si faire son



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

devoir consiste à payer une dette, suis-je débarrassé de mon devoir une fois que je me suis acquitté de ma dette ? Une dette étant dénombrable, puis-je déterminer quantitativement ce que je dois accomplir et me sentir déresponsabilisé au-delà d'un certain nombre ? Dans une leçon sur le sujet : « L'histoire n'est-elle qu'un déchaînement de violence ? », une candidate est si préoccupée de passer en revue les grandes philosophies de l'histoire, qu'elle oublie qu'un « déchaînement » n'est pas un « enchaînement », et que le sujet ne pose pas tant le problème de la nécessité de la violence dans l'histoire que celui de l'absence de sens, de logique, de mesure, dans l'histoire.

Inversement, s'attarder sur les différentes acceptions des termes en introduction mais aussi au cours du développement soutient vertueusement la construction de l'exposé. Ainsi, ayant à traiter le sujet : « Puis-je devenir un autre ? », un candidat a attiré l'attention du jury sur la formule : « puis-je », ce qui l'a conduit à se demander s'il est possible de devenir quelqu'un d'autre, c'est-à-dire s'il est tenable sur le plan logique de dire que je peux devenir un autre. Le candidat est ensuite revenu sur le sens du verbe « pouvoir » pour se demander si la transformation en question doit être pensée comme subie ou volontaire, autrement dit, si et en quel sens elle peut être en notre pouvoir. Une très bonne leçon sur le sujet : « Faut-il chasser le naturel ? » a su exploiter finement le verbe « chasser » : la chasse est la capture d'une proie, qui se déplace et oppose une résistance, or la nature est déjà disponible et n'oppose pas de résistance, etc.

Traitant le sujet : « Y a-t-il une technique pour tout ? », la candidate part du postulat que la technique est présente dans tous les domaines de l'existence humaine. D'une part la technique, conditionnée par le besoin, interviendrait dans tous les aspects d'une existence systématiquement en proie aux impérieuses nécessités de la vie. D'autre part, toute modification d'une technique entraînant un bouleversement de l'ensemble des techniques déjà déployées, les artefacts finiraient par se lier en un réseau produisant en l'observateur de ce procès le sentiment d'une autonomisation de la technique. De là une interrogation critique sur le regard que nous portons sur la technique. Dans son développement, la candidate montre que le déploiement de la technique qui peut tout conditionne notre vision du monde et nous donne à croire que la technique peut tout. Mais il convient de sortir d'un regard purement technique sur le monde et la nature, par le biais du langage qui nous permettrait de nous



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

rapprocher d'un rapport authentique aux choses. Autre sujet excellemment bien traité : « Dire, est-ce trahir ? » offre à la candidate la matière philosophique à partir de laquelle interroger une double trahison possible du dire : y a-t-il, d'une part, impossibilité à rester fidèle à nos propres pensées dans le dire ? Et d'autre part, y a-t-il impossibilité que les mots puissent correspondre aux choses ? Si la trahison est établie, faut-il le regretter (à quoi bon « dire » alors ?), ou chercher en quoi cette trahison pourrait être heureuse et féconde ?

On voit donc que sans un problème clairement et précisément construit, le développement ne peut avoir de logique convaincante pour répondre à la question posée et risque de s'égarer. Rappelons que les parties du développement s'articulent entre elles, d'où l'importance des transitions et d'une conclusion fermement affirmée au terme du développement. Dans une bonne leçon sur le sujet : « Pourquoi se taire ? », le candidat est parti de différents sens possibles du « pourquoi », pour se demander où trouver le critère qui justifie le fait de se taire. Il a su montrer quels types de causes nous poussent à nous taire (I), mais quels sont, sur plusieurs plans, les effets et enjeux de l'acte de se taire, qui permettent de distinguer bonnes et mauvaises raisons (II), pour finir sur les limites mêmes du langage, qui est un frein par sa nature au pouvoir de s'exprimer (III).

Dans le développement de la leçon : « Dire, est-ce trahir ? », la candidate s'est attachée (I) à rappeler que la parole est la condition de possibilité d'un témoignage ("avoir quelque chose à dire" signifie souvent avoir quelque chose d'important et de substantiel à communiquer), d'une description et représentation de ce qui est désormais absent, et a montré en quoi, loin de trahir, le discours permet d'attester l'existence d'une réalité passée et, partant, de lui rester fidèle en un sens épistémologique autant que moral (I). Cependant (II), en analysant la manière propre à la parole de dévoiler potentiellement des secrets, de raconter à tous, par sa dimension nécessairement et universellement compréhensible, ce qui peut-être était intime, la leçon dévoile l'essence infidèle de la communication orale et articulée en un langage qui n'est pas non plus taillé pour décrire les accidents peut-être inexprimables des choses singulières. Dès lors (III), la candidate a envisagé que cette double trahison ne soit pas qu'une malédiction entravant l'expression, mais qu'elle soit aussi une chance pour le locuteur : celle de pouvoir jouer sur l'équivocité, celle d'être en capacité de suggérer la richesse des intentions



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

motivant nos gestes. Cette fécondité poétique de la parole, dont la signification n'est jamais seulement fidèle à une intention claire et distincte, ouvre la pensée à une ambiguïté du sens qui est justement l'espace où peut s'épanouir la liberté humaine.

A propos des références philosophiques, le jury rappelle que la philosophie s'appuie, en classe, sur la lecture directe, personnelle et régulière des textes de la tradition et de ses prolongements actuels. User de ces références ne consiste pas à en dresser le catalogue. Pour réfléchir sur le sujet : « Le soi est-il inaccessible ? », un candidat en appelle à Locke, Augustin, Héraclite, Leibniz, Freud, Sartre et Levinas, ce qui le condamne à la hâte et à l'allusion. L'allusion n'est pas davantage admise au concours qu'en classe, tant dans le discours du professeur que dans les copies des élèves. Renvoyer vaguement à un auteur, *a fortiori* à une suite d'auteurs, comme si la simple mention de leurs noms ou titres d'ouvrages suffisait, ne soutient en rien une réflexion. Evoquer en passant un concept clé d'un auteur ne vaut pas mieux. La référence classique et bien connue au mythe de Prométhée a souvent été évoquée dans le cadre de leçons sur la technique, mais en étant réduite à sa plus simple expression, comme évoquée machinalement, souvent coupée de sa suite qui en dit les enjeux platoniciens. La mention d'un auteur sans la restitution précise de son propos est vaine et s'apparente au recours à un argument d'autorité. Il s'agit au contraire de faire droit à une pensée qui se déploie et que l'on épouse momentanément. Utiliser un auteur, c'est s'efforcer de le *devenir*, dans une adhésion momentanée à sa logique.

Il ne s'agit pas non plus de suivre une approche doxographique, juxtaposant les auteurs qui auraient traité la notion ou les notions du sujet. Les références ne sont pas autonomes, comme valant pour elles-mêmes. Dresser une liste d'opinions ou de points de vue, de thèses, de concepts empruntés aux auteurs sans en tirer quoi que ce soit par rapport à son propre fil conducteur empêche de penser le sujet. Le jury invite donc à trier les références, pour ne retenir que celles qui aident vraiment à traiter le problème posé, par une reprise précise et réfléchie de ce que soutient l'auteur retenu.

Il convient donc que les références philosophiques soient *appropriées* en un double sens : que le candidat les fasse momentanément siennes, et qu'elles demeurent subordonnées au problème directeur de sa leçon.



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

L'exigence de maîtrise et de rigueur dans les connaissances ne se limite pas au champ philosophique. Une réflexion ne peut progresser de manière féconde si elle s'appuie sur des idées confuses voire caricaturales concernant, entre autres, les traditions religieuses, les théories scientifiques, ou encore l'histoire de l'art. Par exemple, on s'interdit de penser quoi que ce soit lorsqu'on affirme sans examen, d'autorité, que « l'attitude religieuse est aveugle », ou qu'on parle de façon générale de « loi de la nature » sans expliquer de quoi il s'agit et sans en considérer aucune en particulier. Les allusions ne valent donc pas mieux lorsqu'elles se situent en dehors du champ philosophique. Mobilisée à propos d'un texte de Simone Weil extrait de la *Condition ouvrière*, la référence cinématographique aux *Temps modernes* n'a pu éclairer l'analyse du texte, parce qu'elle était visiblement méconnue, et elle a dès lors fonctionné comme un poncif. Une bonne leçon suppose de puiser dans la richesse de sa propre culture, pour donner corps aux idées et montrer la pertinence de la philosophie dans notre rapport à la réalité, ce qui suppose de prendre le temps d'analyser ce dont on parle.

Le rôle des exemples est en effet important. Aussi spéculatives que soient les analyses philosophiques, il s'agit de les articuler à l'expérience. A propos d'un texte de Jonas tiré du *Principe responsabilité*, et traitant de la liberté de l'animal, il est dommage de prendre l'exemple de l'âne de Buridan comme seul exemple animal, au lieu de se référer aux débats contemporains, et aux travaux de l'éthologie qui nous instruisent du comportement animal. L'exemple possède au moins trois fonctions possibles : permettre d'entrer dans la question en identifiant ses enjeux, permettre de faire saisir une idée dont la dimension spéculative appelle une illustration et enfin permettre une discussion sur la validité de l'argument à la lumière concrète du cas choisi pour l'incarner. Incidemment, un exemple bien choisi sert toute l'économie du propos.

Enfin, si les repères au programme ne font pas l'objet d'un apprentissage séparé, leur maîtrise est évidemment attendue des candidates et candidats, pour en tirer parti. Sur le sujet : « Ecrire l'histoire, est-ce donner un sens à la violence ? », le propos dilue la notion de sens dans celles de *cause*, d'*explication* ou d'*origine*, toutes confondues, sans non plus que la distinction entre *expliquer* et *comprendre* soit mobilisée ni élucidée. De même, on peut s'étonner que les repères aussi élémentaires qu'*obligation* et



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

contrainte soient souvent méconnus, d'autant que la notion de devoir était au programme de l'épreuve. Ne pas maîtriser les repères au programme revient donc à se priver d'outils utiles et même indispensables à la précision et à la progression de la pensée.

II. 5. L'explication de texte

La lecture du texte à haute et intelligible voix n'est pas anecdotique. Elle fait partie intégrante de l'exercice en offrant au candidat une première occasion de montrer qu'il s'est approprié le texte. Il est opportun de rappeler que la lecture d'un texte en classe, en présence de nos élèves est un moment essentiel. Soigner cette lecture atteste d'une intention de compréhension profonde du sens ou des sens possibles du passage proposé. La lecture permet d'identifier les articulations du texte, d'en saisir le rythme, de repérer les concepts et les éléments à élucider, facilitant ainsi sa compréhension et préparant l'explication à mener. De trop nombreux candidats achoppent sur des mots et livrent ainsi une lecture fautive qui désoriente l'auditoire, quand elle ne conduit pas à de fâcheux contresens. Les bonnes explications de texte sont le plus souvent précédées d'une « bonne » lecture, qui rend déjà le texte intelligible, sans occulter pour autant les difficultés que celui-ci ne manquera pas de poser à la rigueur interprétative.

Si les candidats font l'effort de structurer la leçon, ils sont plus nombreux à négliger la structure du texte, qu'ils suivent de façon linéaire comme si cette linéarité épargnait l'effort de rythmer leur analyse en vue d'éclairer les différents moments et leurs manières de se lier logiquement les uns aux autres. Une explication très correcte d'un extrait du *Léviathan* (XIII) aurait ainsi été excellente si le candidat avait été plus attentif aux articulations de la pensée. Dégager les moments du raisonnement fait partie intégrante de toute explication de texte. Le candidat, comme le professeur, comme l'élève au baccalauréat, a pour tâche de mettre en évidence les étapes de l'argumentation (en montrant quelle est la logique du texte, comment s'organise la défense de la thèse), tout en s'arrêtant en même temps sur les termes clés de chacune de ces étapes (et fait les correspondances entre les termes du texte).



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

De nombreux textes contiennent des affirmations ou un certain usage des mots déroutants. S'il convient de clarifier les thèses soutenues et de déployer les chaînes de raisons visant à les étayer, il demeure nécessaire de cerner, sans les minimiser, les difficultés impliquées par un texte, tant du point de vue de son organisation que du point de vue de ses termes et formulations. L'exercice d'explication de texte est un exercice méthodique et patient. Lorsqu'une idée résiste à la compréhension dans le texte, il faut prendre acte de cette résistance, voire la signaler au cours de l'explication, en proposant le cas échéant des hypothèses de lecture. Les candidats qui ont manifestement saisi l'esprit de l'épreuve n'ont pas cherché à éviter ces difficultés mais les ont affrontées, même si leur prise en charge a pu manquer d'aboutissement. Ainsi, un candidat ayant à expliquer un extrait de *La Nature* de Maurice Merleau-Ponty – dont l'œuvre ne lui était visiblement pas familière – a pu témoigner d'une véritable méditation sur le texte, en identifiant bien les conceptions opposées de la nature que l'auteur renvoyait dos à dos (une conception réaliste et une conception idéaliste), même s'il n'est pas parvenu tout à fait à élucider la troisième voie recherchée par l'auteur, mais au moins l'a-t-il tenté.

Autre exemple : au cours de l'explication d'un texte extrait du *Léviathan*, dans lequel Hobbes explique que les lois morales ne sont pas connues avant l'institution des lois politiques interdisant notamment le vol, un candidat a su mettre en évidence un anachronisme étonnant : l'auteur, pour penser l'état naturel, décrit la vie présente des hommes, qui ferment leurs maisons à double tour, cachent leurs trésors dans leur maison ; ce sont des actions courantes dans l'état civil : en quoi pourraient-elles être révélatrices de la nature humaine à l'état naturel ? Plutôt que de partir du principe que l'auteur commet une faute de raisonnement, le candidat a toujours raison de partir de celui selon lequel l'auteur a ses raisons. Le candidat explique ici que la situation présente dans l'état civil aide à connaître un autre état, éventuellement un temps passé : même si ma sécurité est garantie quand je suis hors de l'état de guerre, la fragilité de la confiance que j'accorde à mes semblables révèle l'impossibilité de mettre fin à nos passions, parce que les passions et les désirs ne sont pas en eux-mêmes des péchés, mais le deviennent par rapport au pouvoir coercitif qui édicte les règles, les lois, dans l'état civil.

Il faut redire combien la lecture des œuvres, lecture personnelle et directe des textes, laquelle se poursuit tout au long de la carrière d'un professeur de philosophie, ne s'épuise pas dans la fréquentation



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

des quelques morceaux choisis du manuel d'une classe terminale. Le concours repose sur une connaissance des textes classiques dont l'absence est souvent patente dans la prestation (et *a fortiori* dans l'entretien qui en révèle implacablement les lacunes), et qui donne à voir le goût du candidat pour sa discipline. On peut regretter qu'une candidate choisisse de commenter un texte de Jean-Paul Sartre, tiré de *L'Être et le néant* et développant une critique des fondements de la psychanalyse, sans témoigner d'une maîtrise des concepts les plus élémentaires de la psychanalyse freudienne, ni non plus de la pensée de Sartre, en l'occurrence du concept de « mauvaise foi ». Dans un autre cas, un auteur aussi fondamental qu'Aristote ne semble être connu que de nom par une candidate. Lors de l'explication d'un texte tiré de *Métaphysique*, Z, 7, aucune des catégories élémentaires de la pensée aristotélicienne n'est jamais comprise ni maîtrisée, quand bien même une lecture précise et attentive du texte aurait pu permettre d'en découvrir progressivement le sens. Ailleurs, une candidate, analysant un extrait de la *Métaphysique* d'Aristote touchant la question de la génération naturelle, a décidé de lire ce passage sous le prisme de la notion platonicienne, issue du *Timée* – notion elle-même peu maîtrisée – du demiurge fabricant du monde. C'était s'empêcher d'apercevoir l'enjeu du texte qui était précisément de concevoir une génération naturelle à distinguer de toute production artificielle ou artisanale.

Il convient donc aussi d'éviter les fausses lectures, consistant à projeter sur le texte des éléments étrangers qui l'obscurcissent. On saisit ici tout l'intérêt de savoir choisir son sujet, car l'ignorance complète des thèses ou concepts particuliers d'un auteur classique est fortement préjudiciable.

Le jury a eu le plaisir d'entendre d'excellentes explications de texte, attentives aux concepts, qu'il s'agisse des concepts de l'auteur ou des termes prenant une valeur conceptuelle dans le texte particulier étudié. Ces explications se sont montrées soucieuses de restituer l'ordre des propositions (qui ne recouvrent pas les phrases) et d'examiner la portée de chaque thèse auxiliaire.

II. 6. L'entretien



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

L'entretien est une étape essentielle – et longue – de l'épreuve orale. Il vise à permettre au candidat de préciser sa pensée, de développer un point évoqué, de se reprendre le cas échéant. Il est l'occasion d'un véritable dialogue avec le jury, conscient du temps limité de préparation dont disposent les candidats, et qui s'efforce de les accompagner vers un éclaircissement de propos implicites ou vers un approfondissement des idées prometteuses seulement esquissées. L'entretien permet ainsi de parcourir plus avant des aspects de l'exposé succinctement présentés et gros de développements qui permettraient à la candidate ou au candidat de manifester pleinement ses aptitudes à la réflexion conceptuelle. Ainsi, sur le sujet « Pourquoi se taire ? », la (bonne) leçon proposée présentait un certain nombre de lacunes (se taire sous la torture, se taire sous l'effet de la force du refoulement de l'inconscient, par exemple) que le candidat a comblées avec pertinence en s'appuyant sur une solide culture personnelle. Cette leçon, dont le contenu était assez factuel, a gagné ainsi en profondeur.

Reconnaître ses limites avec simplicité, accueillir les questions avec ouverture d'esprit, et humour, parfois, permet au jury de créer les conditions d'un échange qui permet au candidat d'aller plus loin. Quoique les candidats, tout à l'émotion d'une épreuve si décisive pour eux, puissent parfois se sentir décontenancés par le caractère inattendu ou l'insistance pressante de certaines questions, ils doivent être assurés de la bienveillance du jury. L'entretien n'est ni une critique, ni une sanction de la leçon ou de l'explication de texte prononcées, mais fait partie de l'évaluation des aptitudes d'explication et d'argumentation des candidats face à l'incompréhension, à l'objection, à l'opiniâtreté d'un jury jouant parfois le rôle du « mauvais élève » ou de collègues voulant en savoir plus.

Cette dernière partie de l'épreuve orale offre également l'occasion de revenir sur le dossier RAEP présenté par le candidat à l'épreuve d'admissibilité. Cette reprise est inscrite dans la composition et la présentation de l'épreuve, on ne saurait donc ni s'en étonner ni trouver à blâmer autre que soi de ne pas parvenir à se souvenir de sa propre production. D'une façon générale, le jury a apprécié la maîtrise qu'un grand nombre de candidats a montré de son dossier. Ils ont su en reprendre la thèse ou le cheminement, si la question leur était posée, ou éclaircir tel ou tel aspect du dossier (une allusion, le sens d'une formule...) Un dossier dont le contenu est toujours vivant et riche de développements possibles pour son auteur donne la meilleure impression qui soit. En revanche, un dossier qui paraît comme étranger au



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

candidat, donne la plus mauvaise impression (ne pas savoir expliquer le sens d'un concept utilisé, par exemple). Le présent rapport rappelle donc à chacune et chacun de prendre systématiquement en considération cet attendu du jury. Il va sans dire que cette épreuve ayant été notée, elle n'est pas notée à nouveau au moment de l'oral : seuls les éclaircissements apportés par la candidate ou le candidat sont pris en compte.

Le jury a eu grand plaisir à s'engager avec les candidats dans une véritable discussion philosophique, notamment lorsque ceux-ci témoignaient d'une volonté de saisir le sens des remarques qui leur étaient faites. On peut sans doute être conduit à reconnaître une lacune, on n'est jamais acculé à avouer une faute. Aussi le but de l'entretien n'est-il pas de confession, mais d'entrevoir au fil des questions l'enrichissement possible de la leçon initiale. L'entretien n'est, ainsi, jamais plus satisfaisant que lorsque la candidate ou le candidat est parvenu à intégrer dans sa propre démarche des directions de travail insoupçonnées et qu'il en vient à reformuler synthétiquement sa proposition. Et, par-delà l'achèvement de la leçon, le jury est alors heureux d'accorder sa confiance à la candidate ou au candidat dont l'effort, accompli en toute lucidité, est le gage qu'il saura obtenir le meilleur des autres – ses élèves – pour avoir beaucoup exigé de lui-même.

CONCLUSION



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le jury ne peut qu'adresser de très vives félicitations aux candidates et candidats reçus, dont il est clair qu'ils ont saisi les attendus des épreuves du concours et montré ainsi leur capacité à enseigner à un niveau d'excellence reconnu.

Il tient à féliciter également tous les candidats qui se sont présentés. Un certain nombre d'entre eux sont tout près de réussir, d'autres n'ont pas encore pleinement saisi ce que l'on peut attendre d'un professeur de philosophie en pleine possession de sa maîtrise. Il est néanmoins conscient que toutes et tous ont eu le mérite de tenter, courageusement, dans des conditions matérielles souvent difficiles, ce concours exigeant. Il encourage chaque candidate et chaque candidat à persévérer dans sa préparation et a pleine confiance dans les capacités de chacune et de chacun à réussir.

DONNEES CHIFFREES



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Le nombre de postes offerts est resté stable par rapport à l'année précédente.

32 postes étaient offerts dans le public (CAPES). Il y a eu 79 admissibles.

17 postes étaient offerts dans le privé (CAER CAPES). Il y a eu 36 admissibles.

Tous les postes ont été pourvus.

Il n'y a pas eu de liste complémentaire.

ADMISSIBILITE

PUBLIC



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Recrutement : CAPES interne -
Philosophie (EBI0100E)

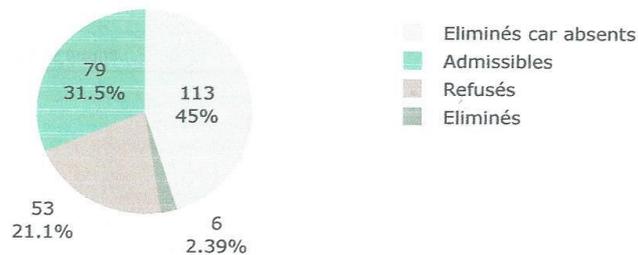
Groupe Décision * Admissibilité

Etat :
Validé

Paramétrage Liste admissible

Seuil Liste admissible 9,0 (Soit 9.00/20.00)
Classement Non

Nb postes déclarés	32
Inscrits	251
Non éliminés	132 (53% des inscrits)
Présents	138 (55% des inscrits)
Éliminés car absents	113
Éliminés	6
Refusés	53
Admissibles	79 (59.85% des non éliminés)
Admissibles Tunisiens	0
Admissibles Marocains	0



Masquer toutes les boîtes à moustache

ADMISSIBILITE
PRIVE



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Recrutement : Accès échelle
rémunération CAPES (privé) -
Philosophie (EBH0100E)

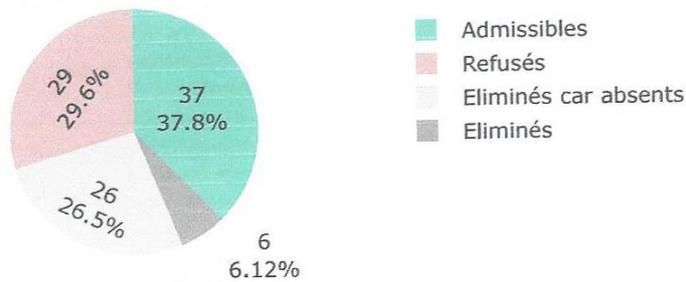
Groupe Décision * Admissibilité ▾

Etat :
Validé

Paramétrage Liste admissible

Seuil Liste admissible 10.0 (Soit 10.00/20.00)
Classement Non

Nb postes déclarés	17
Inscrits	98
Non éliminés	66 (67% des inscrits)
Présents	72 (73% des inscrits)
Éliminés car absents	26
Éliminés	6
Refusés	29
Admissibles	37 (56.06% des non éliminés)
Admissibles Tunisiens	0
Admissibles Marocains	0



ADMISSION
PUBLIC



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Recrutement : CAPES interne -
Philosophie (EBI0100E)

Groupe Décision * Admission ▾

Etat :
Validé

Paramétrage Liste principale

Seuil Liste principale 31.0 (Soit 10.33/20.00)

Nb places Liste principale 32

Classement Oui

Paramétrage Liste complémentaire

Seuil Liste complémentaire 31.0 (Soit 10.33/20.00)

Nb places Liste complémentaire 0

Classement Oui

Nb postes déclarés	32
Inscrits	251
Non éliminés	77 (97% des admissibles)
Présents	77 (97% des inscrits)
Éliminés car absents	2
Éliminés	0
Refusés	45
Admis	32 (41.56% des non éliminés)
Sur liste complémentaire	0
Admis à titre étranger	0 (0.00% des non éliminés)
Admissibles	79
Moyenne Admissibles	11.64/20



ADMISSION

PRIVE



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Recrutement : Accès échelle
rémunération CAPES (privé) -
Philosophie (EBH0100E)

Groupe Décision * Admission ▾

Etat :
Validé

Paramétrage Liste principale

Seuil Liste principale 36.0 (Soit 12.00/20.00)

Nb places Liste principale 17

Classement Oui

Paramétrage Liste complémentaire

Seuil Liste complémentaire 36.0 (Soit 12.00/20.00)

Nb places Liste complémentaire 0

Classement Oui

Nb postes déclarés	17
Inscrits	97
Non éliminés	36 (100% des admissibles)
Présents	36 (100% des inscrits)
Éliminés car absents	0
Éliminés	0
Refusés	19
Admis	17 (47.22% des non éliminés)
Sur liste complémentaire	0
Admis à titre étranger	0 (0.00% des non éliminés)
Admissibles	36
Moyenne Admissibles	12.53/20

